



En likeverdige skole for alle

KARTLEGGING AV TILGJENGELIGHET OG
TILRETTELEGGING VED TRE UNGDOMSSKOLER
I INNLANDET

GJERTRUD RØE HAMMEREN
OG VICTORIA ØVERBY STEINLAND

RAPPORT 2018

LIKEVERDIGE OFFENTLIGE TJENESTER



Likestillingscenteret er et tverrfaglig kompetansesenter med likestilling som fagområde. Senterets målsetting er å bidra til et inkluderende og rettferdig samfunn med like muligheter for alle. Målsettingen er knyttet opp mot et bredt likestillingsbegrep som inkluderer alle diskrimineringsgrunnlag (kjønn, etnisitet, livssyn, alder, seksuell orientering og nedsatt funksjonsevne). Likestillingscenteret har en aktiv informasjons- og pådriverrolle og er en drivkraft for økt likestilling lokalt, regionalt, nasjonalt og internasjonalt.

Senteret tilbyr kompetanseheving på kjønn og likestilling samt utviklingsarbeid tuftet på forskningsbasert likestillingskunnskap til offentlige myndigheter, frivillige organisasjoner og privat næringsliv. Arbeidsmetodene er kurs og konferanser, utviklingsnettverk, prosessveiledning, mentoring, kartlegging, forskning og utredning.



Funkibator er en virksomhet som jobber med å inspirere andre til å strekke egne grenser og har som målsetting å bidra til å skape et mer inkluderende samfunn, spesielt for personer med nedsatt funksjonsevne. Funkibator tilbyr og gjennomfører foredrag, turer og arrangementer. I sine tilbud benytter Geir Arne Hageland og Torstein Aaneke erfaringer fra egne liv med funksjonsnedsettelse til å skape refleksjon og vise hvordan vi heller kan se løsninger fremfor begrensninger. I tillegg har Funkibator gode erfaringer med å benytte seg av metoden/filosofien «learning by doing» og «edutainment», noe som betyr at folk lærer best ved å kjenne det «på kroppen» med egen erfaring. Funkibator har samarbeidet med Likestillingscenteret på flere prosjekter siden 2015. I 2017 har Likestillingscenteret i samarbeid med Funkibator fått midler fra Bufdir gjennom tilskuddsordningen til tiltak for å heve levekårene og livskvaliteten til mennesker med nedsatt funksjonsevne.

FORORD

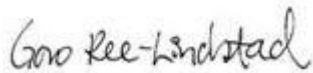
Likestillingscenteret har likeverdige offentlige tjenester som et av sine hovedområder. Likeverdige offentlige tjenester handler blant annet om å skape en mer inkluderende skolehverdag for elever med ulike funksjonsnedsettelse, noe denne rapporten har fokus på.

Kommunene som skoleeiere er en av samfunnets fremste leverandører av likeverdige tjenester, med ansvar for tilrettelegging og universell utforming gjennom planverk, men også som hovedansvarlig for grunnleggende utdanningstilbud. Implementering av FNs konvensjon for personer med nedsatt funksjonsevne (CRPD) i kommunene skal forsterke myndighetenes ansvar og krav til å igangsette hensiktsmessige tiltak for å beskytte disse rettighetene. Denne rapporten fungerer som et kunnskapsbidrag ved å undersøke hvordan skoler i dag arbeider med og forstår universell utforming i sammenheng med de grunnleggende prinsippene for likeverdig opplæring.

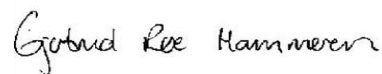
Et overordnet mål er at flere elever med nedsatt funksjonsevne gjennomfører utdanningsløpet og kan ta høyere utdanning. Likestillingscenteret ønsker å bidra med kunnskap om tilrettelegging i skolen for elever med nedsatt funksjonsevne. Hensikten med rapporten er å bidra til faglig forankring av kompetansehevende tilbud og spredning av informasjon om barrierer i skolen.

Rapporten er finansiert av Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet.

Hamar, 31.12.18



Goro Ree-Lindstad
Direktør



Gjertrud Røe Hammeren
Prosjektleder

INNHOLD

Sammendrag	0
Kapittel 1: Bakgrunn, teori og metode	1
Teoretiske perspektiver og begrepsbruk	1
Bakgrunn	2
Metode	5
Kapittel 2: Skolenes fysiske utforming	6
Kartlegging av universell utforming og tilgjengelighet.....	6
Sammendrag og anbefalinger	13
Kommentar til kartleggingen.....	15
Kapittel 3: Likeverdig opplæring	16
Universell utforming.....	16
Nedsatt funksjonsevne	16
Tilrettelegging av skolebygg og uteområder.....	17
Universell utforming og IKT	17
Det psykososiale læringsmiljøet.....	18
Brukermedvirkning	21
Kapittel 4: Diskusjon	22
Lave forventningers tilrettelegging.....	22
Ad Hoc-tilnærming.....	23
Rom for mangfold.....	24
Kapittel 5: Anbefalinger	26
Kontakt brukerorganisasjonene.....	26
Normbevisst undervisning	26
Referanseliste	28

SAMMENDRAG

Denne rapporten omhandler universell utforming i skolen og ser på skjæringspunktet mellom lovpålagte oppgaver og ulike hindre for å oppfylle disse oppgavene, slik skoleansatte opplever det. Gjennom kvalitative gruppeintervju med skoleansatte, deriblant skoleledelse og lærere, samt kartlegging av tilgjengelighet på tre ungdomsskoler, belyser denne rapporten utfordringer som kan være til hinder for å oppnå likeverdig opplæring for personer med nedsatt funksjonsevne.

Kartleggingen av skolenes fysiske utforming viser at skolene oppfyller størsteparten av kravene, samtidig som en vesentlig del av kravene til universell utforming ikke oppfylles. Manglene inkluderer eksempelvis lite tydelig skilting, manglende automatiske døråpnere, manglende teleslynge i enkelte klasserom og i resepsjon, samt høye dørterskler og trinn.

Kvalitative intervjuer med rektorer og lærere viste at skoleansatte jobber kontinuerlig med det psykososiale miljøet på skolen for å ivareta elevenes trivsel. Lærere og skoleledelse gir tett oppfølging til elever med tilretteleggingsbehov, og skolene benytter seg av samarbeid med andre kommunale etater som bistår i arbeidet. Intervjuene viste samtidig en tendens til at skolenes arbeid med tilgjengelighet i stor grad initieres i forbindelse med at en elev eller ansatt med nedsatt funksjonsevne starter ved skolen, og at skolene i mindre grad tematiserte tilgjengelighet og universell utforming på generell basis. I så måte fant vi en viss ad hoc-tilnærming i skolenes arbeid for inkludering av personer med nedsatt funksjonsevne.

Intervjuene fortalte oss også at elevmiljøene ved skolene stort sett oppfattes som positive, men at det tidvis forekommer nedsettende og funksjonsdiskriminerende ordbruk blant elevene. Informantene fortalte også anekdoter om at enkelte elever med mindre synlig nedsatt funksjonsevne ikke ønsket å være åpen om dette til medelever. Sett i sammenheng tegnes et bilde av at det å ha nedsatt funksjonsevne kan være sårt og utfordrende som følge av negative holdninger og sosiale barrierer i omgivelsene på skolen.

KAPITTEL 1: BAKGRUNN, TEORI OG METODE

Alle elevar har rett til ein arbeidsplass som er tilpassa behova deira.

Skolen skal innreiast slik at det blir teke omsyn til dei elevane ved skolen som har funksjonshemmingar

Opplæringslova §9 A-7



TEORETISKE PERSPEKTIVER OG BEGREPSBRUK

FUNKSJONSHEMMING OG NEDSATT FUNKSJONSEVNE

Slik begrepet funksjonshemming brukes i dagligtalen angår ordet ofte helse og sykdom, og viser til kropp som ikke fungerer som forventet. Funksjonshemming blir forstått som en konsekvens av tap, skade eller sykdom på individets kropp. Denne forståelsen kalles *den medisinske modellen*. Vi kan også forstå funksjonshemming som noe som har med sosiale forhold å gjøre, om mellommenneskelige forhold, forskjellsbehandling og politikk. Med *den sosiale modellen* vies oppmerksomheten mot omgivelsene og hvordan samfunnets utforming både kan inkludere, men også skape *funksjonshemmende barrierer* (Tøssebro 2010). Eksempelvis, dersom en person med nedsatt bevegelsesevne ikke kan entre en inngang med trapper, vil vi ved en medisinsk forståelsesmodell vurdere individets funksjonsevne som problemet. Med den sosiale modellen ville vi i stedet identifisert problemet ved å peke på trappene; trappene *fungerer funksjonshemmede*. I et samfunn med bedre tilgjengelighet vil personer med nedsatt bevegelsesevne møte færre barrierer, og i så måte være mindre hindret og hemmet fra å delta på like premisser.

Den medisinske modellen har vært utfordret av den sosiale modellen i flere tiår (Tøssebro 2010). Innvendingen mot den sosiale modellen er imidlertid at fokus på omgivelsene nedtoner hvilke plager og vansker mange funksjonsnedsettelse i seg selv medfører. Med ønske om å imøtegå denne kritikken oppsto en tredje forståelsesmodell, *den relasjonelle modellen*. Her vektlegges samspillet mellom kroppens funksjoner og egenskaper, omgivelser og samfunnsskapt forhold, og konkrete situasjoner. Den relasjonelle modellen understreker viktigheten av å identifisere hvilke utfordringer som kan løses medisinsk og hvilke utfordringer som må løses gjennom politisk handling og

holdningsendringer (Likestillingssenteret 2014). Det vil være nødvendig både å styrke enkeltmenneskers muligheter gjennom rehabilitering og gode hjelpemidler, og å tilpasse omgivelsene slik at vi tar høyde for at menneskers funksjonsevner er ulike. Å tilpasse omgivelsene innebærer både en endring av holdninger og de fysiske omgivelsene.

I det relasjonelle perspektivet ble det nødvendig å utvikle nye begreper for å tydeliggjøre om tiltakene krevde medisinsk behandling eller politisk handling. I rapporten *Fra bruker til borger* (NOU 2001:22) foreslo utvalget bruk av begrepene nedsatt funksjonsevne og funksjonshemming, samt funksjonshemmende barrierer. *Nedsatt funksjonsevne* viser til en medisinsk tilstand ved kroppen, og funksjonshemming viser til at individet opplever å bli hindret eller hemmet på grunn av funksjonshemmende barrierer i omgivelsene. Det er verdt å merke seg at en person med nedsatt funksjonsevne ikke nødvendigvis er funksjonshemmet hele tiden, men kun i situasjoner der barrierer i omgivelsene skaper en hemming.

Betegnelsen nedsatt funksjonsevne har imidlertid møtt kritikk for å være normativt, da nedsatt indikerer et slags underordnet forhold til en gitt norm. I denne rapporten benytter vi begrepet, delvis i fravær av bedre alternativer, men også fordi nedsatt funksjonsevne er blitt et innarbeidet begrep som brukes både i lovverk og av brukerorganisasjoner.

TILGJENGELIGHET

Begrepet tilgjengelighet brukes om tilpasninger og tilrettelegging gjort for å påse at bygg og tjenester er mulige å bruke for personer med nedsatt funksjonsevne.

UNIVERSELL UTFORMING

Den grunnleggende ideen bak universell utforming er å utforme samfunnet slik at så mange som mulig kan delta aktivt uavhengig av funksjonsevne. Universell utforming skiller seg fra tilgjengelighet ved at den ikke krever spesialløsninger for enkeltgrupper, som for eksempel egen inngang for rullestoler. I en universelt utformet løsning skal hovedløsningen være brukbar for alle, slik at spesialløsninger unngås.

BAKGRUNN

UNIVERSELL UTFORMING I SKOLEN

Grunnlaget for universell utforming i skolen baseres på likestillings- og diskrimineringsloven, plan- og bygningsloven, samt opplæringsloven. I lovverket stilles det krav til universell utforming eller tilrettelegging av hovedløsningen i de fysiske forholdene i alle offentlige og private virksomheter rettet mot allmennheten, med særlig formål om å bidra til å bygge ned samfunnskapede funksjonshemmende barrierer og hindre at nye skapes.

Universell utforming må videre ses i sammenheng med likeverd og inkludering, om å sikre deltakelse for alle, uansett funksjonsnivå. I NOU 2009:18 *Rett til læring* er kravet til universell utforming i skolen definert som ett av fire grunnleggende prinsipp for opplæring i norsk skole:

- Likeverdig opplæring
- Tilpasset opplæring
- En inkluderende skole for alle
- Prinsippet om universell utforming

Det er kjent at mange skoler ikke oppfyller kravene til universell utforming i dag (Funksjonshemmedes fellesorganisasjon 2017). I den praktiske hverdagen kan disse prinsippene være vanskelige å realisere, og de kan også oppleves som motstridende og/eller gå over i hverandre. Mange skolebygg er bygget før kravet om universell utforming tiltrådte, og trang kommuneøkonomi være et hinder for reell tilpasning og utbygging. I enkelte tilfeller kan prinsippet om tilpasset opplæring stå i motsetning til prinsippet om likeverdig opplæring. Slike dilemmaer er en del av skolenes utfordringsbilde. Et best mulig tilbud til eleven vil derfor noen ganger kunne kreve avveininger mellom ulike prinsipper og hensyn. I arbeidet med å oppnå universell utforming som en del av likeverd og inkludering i skolehverdagen, trengs det blant annet bevissthet og kunnskap, brukermedvirkning, evaluering, gode eksempler og ytterligere forskning. I denne rollen er skoleledelse, undervisere og øvrige skoleansatte en viktig kilde til informasjon om hvilken kunnskap de har om universell utforming som sådan, om universell utforming som et grunnleggende prinsipp for opplæring, samt hvordan de i den enkeltes skolehverdag opplever at den (manglende) universelle utforminga fremmer eller hemmer målet om en likeverdig skole for elever uansett funksjonsevne.

Mange skoleledere opplever å komme i skvis mellom kommunens krav om nedskjæringer i skolebudsjetter og skolens lovpålagte oppgaver etter opplæringsloven. Tilgjengelighetstiltak iverksettes i mange tilfeller først når behovet oppstår (Likestillings-senteret 2014). Mange skoler avventer å ha et tilfredsstillende tilretteleggingstilbud inn-til de får elever som etterspør det. Problemet med dette er at når behovet først oppstår, tar det ofte lang tid før tilretteleggingen er på plass, noe som påvirker elevens mulighet til å lære.

BARRIERER I UTDANNINGSLØPET

Andelen som tar høyere utdanning er lavere blant personer med nedsatt funksjonsevne sammenliknet med øvrig befolkning (Likestillingscenteret 2014). Det samme gjelder for andelen som er i arbeid, personer med nedsatt funksjonsevne er i langt mindre grad sysselsatte. Personer med nedsatt funksjonsevne som er i jobb har i tillegg i gjennomsnitt lavere inntekt enn øvrig befolkning (Finnvold 2013). Tall fra SSB viser samtidig at sysselsettingsgraden dobles blant personer med nedsatt funksjonsevne med høyere utdanning, sammenliknet med de uten høyere utdanning. Sammenhengen mellom utdanningsnivå og arbeid er betydelig sterkere for personer med nedsatt funksjonsevne enn for øvrig befolkning (Likestillings- og diskrimineringsombudet 2009; Likestillingscenteret 2014).

At færre personer med nedsatt funksjonsevne tar høyere utdanning antyder at det finnes barrierer i utdanningsløpet. Flere studier har pekt på ulike barrierer som sammen skaper vesentlige tilleggsutfordringer for elever med nedsatt funksjonsevne. Bufdirs rapport (Proba samfunnsanalyse 2018) om barrierer for personer med nedsatt funksjonsevne i høyere utdanning deler inn i fem kategorier av barrierer:

- *Barrierer i organisering og kommunikasjon* omhandler utfordringer knyttet til informasjon om, og tilgang til tilrettelegging
- *Pedagogiske barrierer* omhandler utfordringer knyttet til rammene for den pedagogiske aktiviteten, for eksempel undervisningssituasjonen, hvordan elevene blir vurdert og tilgang til studielitteratur
- *Digitale barrierer* omhandler tilgang til og funksjonen av digitale løsninger og digital tilrettelegging
- *Fysiske barrierer* omhandler hvordan utforming av bygg og fysiske omgivelser kan legge begrensninger
- *Sosiale barrierer* omhandler utfordringer i mellommenneskelige forhold i og rundt læringsprosessene

Flere studier har vist at elever med nedsatt funksjonsevne ofte må kjempe for å få den tilretteleggingen de har krav på, og dette gjelder særlig i videregående skole og især for personer med usynlige funksjonsnedsettelse (Rognaldsen 2011a og 2011b; Likestillingscenteret 2014). Rapporter fra både Unge funksjonshemmede (Rognaldsen 2011b) og Barneombudet (2017) viser at tilrettelagt undervisning alt for ofte ikke gir elevene et forsvarlig utbytte av opplæringen, og at ordningen med spesialundervisning kan skape et dårligere psykososialt skolemiljø for elever med nedsatt funksjonsevne. I tillegg opplever mange at de verken blir hørt eller får medvirke i opplæringen (ibid.).

METODE

Rapporten har følgende problemstillinger:

- Hvordan er universelle utforming ivaretatt på tre ungdomsskoler i Innlandsregionen?
- Hvordan vurderes den universelle utformingen av skoleledelse og ansatte på de enkelte skolene som en del av likeverdig opplæring?

Rapporten baserer seg på data innhentet gjennom en kartlegging av skolenes fysiske utforming, samt kvalitative intervjuer med rektorer og lærere på skolene. Skolebyggene vurderes i henhold til forskriftene for universell utforming i plan- og bygningsloven. Ved hjelp av kvalitative intervjuer får vi innsikt i hvordan lærere og rektorer jobber for å ivareta likeverdig opplæring. Kvalitativt intervju som metode gir en forståelse av individers subjektive virkelighet (Kvale 1998), og gruppeintervjuer er godt egnet til å avdekke felles oppfatninger. Kombinasjonen av fysisk kartlegging og kvalitative intervjuer gir oss en god forståelse av status for tilgjengelighet og likeverdig opplæring ved skolene. Rekrutteringen av informanter foregikk gjennom Funkibator.

Vi benyttet semistrukturert intervju metode i samtale med rektorer og lærere, og vi ønsket å belyse følgende spørsmål:

1. Hvordan forstår informantene universell utforming?
 - a. I hvilken grad er universell utforming et tema i skolehverdagen?
 - b. Hvilke utfordringer ser informantene til å oppnå universell utforming?
 - c. Hvilke tanker gjør informantene seg om sammenhengen mellom universell utforming og godt psykososialt læringsmiljø?
2. Hvordan er skolen tilrettelagt for personer med nedsatt funksjonsevne?
3. Hvordan bidrar skolen som enhet og dens ansatte til å oppnå universell utforming?
4. Hvilke tanker gjør informantene seg om sammenhengen mellom de fire overordnede prinsippene for opplæring (fra NOU: 2009:18) og gjennomføring av utdanningsløp for elever med nedsatt funksjonsevne?

KAPITTEL 2: SKOLENES FYSISKE UTFORMING

Skolane skal planleggjast, byggjast, tilretteleggjast og drivast slik at det blir teke omsyn til tryggleiken, helsa, trivselen og læringa til elevane.

Opplæringslova §9 A-7



KARTLEGGING AV UNIVERSELL UTFORMING OG TILGJENGELIGHET

Kartleggingen av den universelle utformingen og tilgjengelighet ble utført på tre ungdomsskoler i Innlandsregionen våren 2018. Kartleggingsverktøyet besto av et skjema som ble utarbeidet i samråd med Funkibator på grunnlag av andre lignende kartlegginger av skoler og offentlige bygg. I kartleggingsskjemaet ble det i tillegg til lovpålagte krav også inkludert spørsmål rundt generell tilgjengelighet som anbefales av interesseorganisasjoner og andre aktører. Selve kartleggingen ble gjennomført av Funkibator, med hensikt i å ivareta brukerperspektivet.

BAKGRUNNSINFORMASJON OM SKOLENE

Av de tre ungdomsskolene vi besøkte, var det stor variasjon i størrelse, utforming og alder på bygningene. Det var også stor variasjon i skolenes størrelse med tanke på antall elever og ansatte. Bakgrunnsinformasjonen om skolebygningene ble gitt av rektor i forbindelse med intervju, og vi gjør kort rede for alder, størrelse og utforming av skolebygningene vi kartla.

Skole A var bygd etter 2009 da det nye lovverket om universell utforming i skoler og offentlige bygg ble innført. Denne skolen består av ett bygg på 2 etasjer. Dette var også den største skolen vi kartla, både med tanke på størrelse på bygningen, antall elever og ansatte.

Skole B består av to bygninger, og undervisning foregår i begge. Alder på de ulike bygningene varierte, men skolebygningene var rehabilitert etter 2000. Rektor hadde ikke eksakte opplysninger om det totale arealet på skolen.

Skole C består av en eldre skolebygning fra 60-tallet, og var den minste skolen vi besøkte, både med tanke på areal, antall elever og ansatte. Skolen er blitt påbygd i nyere tid, men det opprinnelige bygget er ikke rehabilitert.

PARKERING

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven, *Generelle krav til utearealer* sier blant annet at det i nærheten av byggverk skal være tilstrekkelig antall parkeringsplasser tilrettelagt for bevegelseshemmede, og at plassene må merkes og skiltes spesielt.

Parkering	Ja	Nei
Finnes det parkeringsplass reservert for bevegelseshemmede nær inngang?	2	1

Blant de tre skolene vi kartla, hadde to skoler merkede og skilte parkeringsplasser nær hovedinngangen i henhold til lovverket. På den tredje skolen var det innganger på to plan på hver sin side av skolebygningen med tilhørende parkeringsplasser, men det var ikke reservert parkering for bevegelseshemmede på parkeringsplassene med merking og skilting.

UTEOMRÅDE OG LEKEPLASS

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven, *Generelle krav til utearealer* sier blant annet at ved utforming av utearealer og atkomst til bygning skal det medvirkes til at det finnes tilstrekkelig areal for rekreasjon og lek rundt eller nær bygningen. Opplæringsloven § 9 A-1 sier at «Alle elevar i grunnskolar og videregående skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring». Dette krever at uteområdene er utformet på en måte som gir alle elever mulighet til å utfolde seg og ta del i felles aktiviteter. Regjeringens handlingsplan for økt tilgjengelighet for personer med nedsatt funksjonsevne sier i sin hovedmålsetting: «Planens mål er fullverdig tilgjengelighet med varige virkninger. Det innebærer at alle samfunnsborgere skal ha de samme muligheter til personlig utvikling, deltakelse og livsutfoldelse» (Barne- og likestillingsdepartementet 2016).

Uteområde og lekeplass	Ja	Nei
Er uteområde og eventuell lekeplass tilgjengelig og brukbar for bevegelseshemmede?	2	1

På to av skolene var uteområdene universelt utformet med tilgang til uteområder og lekearealer. På den tredje skolen var mesteparten av uteområdet tilgjengelig for bevegelseshemmede, men et område var utilgjengelig på grunn av høy fortauskant.

ATKOMSTVEI OG INNGANGSPARTI

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven, *Atkomst til byggverk* sier blant annet at «Atkomst fra kjørbare vei til hovedinngang, inklusive inngangen, skal være lett å finne, lett å bruke, være uten hindre og tilrettelagt for orienterings- og bevegelseshemmede for (...) byggverk der publikum har adgang». Veiledningen sier om innganger at det bør være minst mulig høydeforskjell mellom terreng utenfor og gulv innenfor ytterdør og at trapp eventuelt må suppleres med eller erstattes med rampe. Skyvedør med automatisk åpning og lukking vil være hensiktsmessig for både orienterings- og bevegelseshemmede. Hengslet dør bør ikke ha automatisk åpning når døren slår mot gangretning. Manuell åpning bør kunne skje med minst mulig kraft.

Atkomstvei og inngangsparti	Ja	Nei
Er atkomstvei trinnfri?	3	0
Er atkomstveiens stigning og hvileplan ok?	3	0
Er inngangen brukbare for bevegelseshemmede?	1	2

På to av skolene var atkomstvei og inngangsparti trinnfri, lett å bruke, uten hindre og tilrettelagt for orienterings- og bevegelseshemmede i henhold til lovverket. Det ble imidlertid bemerket at på den ene skolen var dørstokken på inngangspartiet litt høy. På den tredje skolen var det litt langt til bryteren for den automatiske døren, men døren var lett å åpne manuelt. På den tredje skolen var det til tross for en rampe likevel et lite trinn til hovedinngangen, og den automatiske døren hadde en lite funksjonell løsning med dør som slo utover.

HOVEDINNGANG

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven, *Generelle krav til kommunikasjonsveier* sier blant annet at det skal sikres gode og trygge kommunikasjonsveier ved nivåforskjeller for inngang til byggverk og inne i byggverk. Ved nivåforskjeller skal kommunikasjonsvei ha forsvarlig stigningsforhold og ha solid håndlist på begge sider. Slik håndlist skal gi godt grep. Kravene gjelder for kommunikasjonsveier til alle de deler av bygningen som skal være tilgjengelig for publikum.

Hovedinngang	Ja	Nei
Er hovedinngangen trinn- og terskelfri?	1	2
Er dørbredde minimum 86 cm?	3	0
Har døren automatisk åpning?	3	0
Er døren godt synlig?	3	0

En av skolene hadde god universell utforming på alle innganger i henhold til lovverket,

både med tanke på at inngangene var uten nivåforskjell og trinnfire. Videre hadde alle dører god bredde, godt synlig dør og striper på glassveggen ved inngangspartiet. Alle inngangspartier hadde automatisk døråpner bortsett fra én av inngangene.

De to andre skolene hadde tilfredsstillende dørbredde, automatisk åpning og godt synlig dør, men på den ene skolen hadde hovedinngangen trinn og terskel, og på den andre skolen var det en rampe som ikke var funksjonell på grunn av et trinn, i tillegg til at døren slår ut mot rampen.

ANDRE INNGANGER

To av skolene møter kravene for tilgjengelighet ved andre innganger, og har ingen nivåforskjell mellom ute og inne. Den tredje skolen har terskler som skaper barrierer ved enkelte innganger. Her mangler det også automatisk døråpner ved en dør. Nesten alle inngangene har ramper, men ved en nødutgang er det kun trinn.

Andre innganger	Ja	Nei
Er inngangene trinn- og terskelfrie?	2	1
Er dørbredder minimum 86 cm?	3	0
Har dørene elektrisk eller automatisk åpning?	2	1
Er dørene godt synlige?	3	0

EKSPEDISJON/RESEPSJON

Når det gjaldt ekspedisjon eller resepsjon, var det noe å utsette på alle tre skolene. På en av skolene var ikke resepsjonen sentralt plassert, og det var ikke godt skilta hvor resepsjonen var å finne. På de to andre skolene var resepsjonene sentralt plasserte, men ikke lette å finne. I en av resepsjonene fantes det teleslynge, men dette var ikke merket noe sted. Resepsjonisten var ikke innforstått med hvordan denne skulle brukes. På de to andre skolene var det ikke teleslynge tilgjengelig i resepsjonen.

Ekspedisjon/resepsjon	Ja	Nei
Er resepsjon sentralt plassert?	2	1
Har resepsjonen teleslynge?	1	2
Er teleslyngen godt merket?	-	1

FELLESAREALER OG INNVENDIGE KOMMUNIKASJONSVEIER

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven, *Atkomst til byggverk* sier blant annet at i byggverk med atkomst fra kjørbare vei til hovedinngang skal atkomst videre fra hovedinngang helt frem til, og inklusive, inngangsdøren være brukbar for orienterings- og bevegelseshemmede. Atkomst skal være utformet slik at den er lett å finne og lett å bruke. Dersom bygningen har flere atkomster og disse er forbundet med innvendig kommunikasjonsvei, skal denne være brukbar for orienterings- og bevegelseshemmede. Arbeidsplass, herunder pauserom og sanitærrom, skal være egnet for orienterings- og bevegelseshemmede.

Fellesarealer og innvendige kommunikasjonsveier	Ja	Nei
Har korridor minimum 1,5 m bredde?	3	0
Er korridor tydelig merket og skiltet?	2	1
Er det tilstrekkelig plass i passasjer og snuplasser inne i enkeltrom?	3	0

På alle tre skoler vi kartla, var det i all hovedsak ingenting å utsette når det gjaldt fellesarealer og innvendige kommunikasjonsveier. Alle skolene hadde god bredde i korridorer og for snuplass for rullestol. Der det var trinn var disse ikke høyere enn 2,5 cm, og ved nivåforskjeller var det trinnfritt og med maks stigning på 1:20.

HEIS

Bestemmelsene under *Atkomst i byggverk* tilsier at det blir nødvendig med heis hvis bygget har flere etasjer som er forbundet med hverandre med innvendig kommunikasjonsvei som f.eks. trapp. En rampeløsning legger beslag på store arealer i skolebygget, og er derfor oftest ikke aktuelt.

Heis	Ja	Nei
Finnes det heis?	3	0
Er det tilstrekkelig golv plass utenfor heisdør?	3	0
Er det tilstrekkelig areal i heisgolv?	3	0
Har heisen automatisk dør?	2	1
Har heisen utvendig og innvendig heispanel/kortleser?	3	0

Alle skolebygningene vi kartla har flere etasjer og alle skolene har heis. Bare en av skolene hadde flere heiser som fungerte optimalt, blant annet til scenen i auditoriet. På den andre skolen var det én heis, men fordi denne heisen er gammel gikk den nokså treg. Den hadde ikke automatisk åpning for å gå ut av heisen og det ble bemerket at den var noe usentralt plassert i bygget. På den tredje skolen fungerte ikke heisen på

det tidspunktet vi besøkte skolen, uten å være merket med «i ustand». I alle skolebyggene var det tilstrekkelig areal i heisgulvet og til snuplass utenfor heisdøren. Alle heisene hadde utvendig og innvendig heispanel, men samtlige var uten punktskrift.

KLASSEROM, SPESIALROM OG AKTIVITETSROM

Når det gjelder atkomst til disse rommene, er regelverket som er listet opp i innledende tekst under fellesarealer og kommunikasjonsveier relevant. I tillegg til dette er to andre lover relevante:

Opplæringsloven §9 A-2 om *Det fysiske miljøet* sier at «Skolane skal planleggjast, byggjast, tilretteleggjast og drivast slik at det blir teke omsyn til tryggleiken, helsa, trivselen og læringa til elevene. Alle elevar har rett til ein arbeidsplass som er tilpassa behova deira. Skolen skal innreiaast slik at det blir teke omsyn til dei elevane som har funksjonshemmingar».

Arbeidsmiljøloven § 13 *Særlig om yrkeshemmede arbeidstakere* sier at «Atkomstveier, sanitæranlegg, tekniske innretninger og utstyr mv, skal så langt det er mulig og rimelig, være utformet og innrettet på en slik måte at arbeidstakere med midlertidig eller varig redusert arbeidsevne kan arbeide i virksomheten».

Klasse-, spesial- og aktivitetsrom	Ja	Nei
Er det brukbar atkomst for bevegelseshemmede til ordinære klasserom?	3	0
Er det brukbar atkomst for bevegelseshemmede til alle spesial- og aktivitetsrom?	2	1
Er 1/10 av garderobene i betjeningshøyde på 1,2 m?	3	0
Er det teleslynge i ordinære klasserom?	2	1
Er det teleslynge i alle spesial- og aktivitetsrom?	1	2

På alle skolene var det brukbar atkomst med brede nok dører til ordinære klasse-, spesial- og aktivitetsrom. På en av skolene var det ikke reservert plass ved pult til rullestol i auditoriet. Rullestolbrukere må dermed sitte på sida av eller foran den forreste rekka, og det ble bemerket at dette gir en følelse av å sitte på utstilling. I garderobene på alle skolene var minst 1/10 av garderobene på en betjeningshøyde på 1,2 m. På en av skolene var det ikke teleslynge i klasserom, spesial- eller aktivitetsrom. På de to andre skolene var det teleslynge i noen klasserom, men ikke alle. På en av skolene var det teleslynge i alle spesial- og aktivitetsrom, inkludert gymsal.

KONTORER OG ARBEIDSROM FOR ANSATTE

Skoleanleggene inneholder arbeidsplasser for mange yrkesgrupper, så som administrasjons-, pedagogisk-, rengjørings- og teknisk personale. Dette gjør at skolene også er arbeidsbygninger og må oppfylle både tekniske forskrifters og arbeidsmiljølovens krav til slike bygninger.

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven *Planløsning og størrelse* punkt 2 sier at «Arbeidsbygning skal ha planløsning, størrelse og fordeling av rom tilpasset arbeidsplassenes behov. Den skal utformes slik at det er mulig for orienterings- og bevegelseshemmede å arbeide i virksomhetene i bygningen, med mindre bygningen bare kan gi arbeidsplasser som er helt uegnet for orienterings- og bevegelseshemmede.

Arbeidsmiljøloven § 13 *Særlig om yrkeshemmede arbeidstakere* sier at «Atkomstveier, sanitæranlegg, tekniske innretninger og utstyr mv, skal så langt det er mulig og rimelig, være utformet og innrettet på en slik måte at arbeidstakere med midlertidig eller varig redusert arbeidsevne kan arbeide i virksomheten. Arbeidsmiljøloven § 54 B forbud mot forskjellsbehandling/diskriminering sier at «Direkte og indirekte forskjellsbehandling på grunn av kjønn, religion, livssyn, hudfarge, nasjonalitet eller etnisk opprinnelse, politisk syn, medlemskap i arbeidstakerorganisasjon, seksuell orientering, funksjonshemming eller alder er forbudt».

Kontorer og arbeidsrom for ansatte	Ja	Nei
Er det brukbar atkomst for bevegelseshemmede til kontorer og arbeidsrom for ansatte?	3	0

På alle skolene ble det funnet at det var brukbar atkomst for bevegelseshemmede til kontorer og arbeidsrom. Det ble imidlertid bemerket noen ugunstige løsninger på to av skolene, der den ene skolen hadde veldig mange dører, men de var enkle å åpne. Den andre skolen hadde automatisk døråpner ganske nært en trapp og med dør som slo ut mot trappen.

TOALETTER

Tekniske forskrifter til plan- og bygningsloven *Toaletter, garderobe mv* sier at i arbeidsbygninger skal det være atskilte toaletter for damer og herrer. Og et tilstrekkelig antall, minst ett, skal være utformet og tilrettelagt for orienterings- og bevegelseshemmede. Det samme gjelder der arbeidet gjør det nødvendig med andre sanitærrom eller garderobe.

Veiledning til tekniske forskrifter sier at i handipectoaletter med minstemål angitt i veiledningen, må utstyr plasseres nøyaktig som beskrevet i henvisningene.

Arbeidsmiljøloven § 13, som det er henvist til under punkt om arbeidsrom for ansatte, er også relevant når det gjelder toalett og garderobeforhold for ansatte.

Toaletter	Ja	Nei
Finnes det toalett for bevegelseshemmede elever?	3	0
Finnes det toaletter for bevegelseshemmede ansatte?	1	2
Er døren trinn- og terskelfri?	3	0
Er det tilstrekkelig snuplass for rullestol?	3	0
Er det tilstrekkelig plass på begge sider av toalettskålen?	3	0
Er det regulerbare armstøtter på begge sider av toalettskål?	2	1
Er speil tilpasset sittende og stående?	3	0
Er vask/servant og blandebatteri lett å nå?	3	0
Er toalett-papir lett å nå fra toalettskål?	2	1
Er såpe- og tørkepapirholdere lette å nå?	3	0

Alle skolene vi kartla, hadde toaletter for bevegelseshemmede elever. Når det gjaldt toalett for bevegelseshemmede ansatte, var det to av skolene som ikke hadde dette, men med god tilgang til toalett felles med elever. På alle skolene hadde toalettene som var tilpasset bevegelseshemmede dørbredde, terskler, snuplass for rullestol og sideplass på begge sider av toalettskålen i henhold til kravene i lovverket. På to av skolene var det oppfellbare armstøtter på begge sider av toalettskålen, mens på den tredje skolen manglet armstøtte på den ene siden, og den som var der var ikke regulerbar. På alle skolene var speil montert for både sittende og stående, og på den ene skolen ble det positivt bemerket at speilet var svært funksjonelt montert med vinkel nedover. På alle skolene var vask, servant og blandebatteri i riktig høyde. To av skolene hadde toalett-papir, såpedispenser og tørkepapir som var lett å nå, mens på den tredje skolen var toalett-papirholderen festet på vegg bak toalettskålen og vanskelig å nå.

SAMMENDRAG OG ANBEFALINGER

SKOLE A

Kartleggingen av skole A viser at skolebygningene og uteområdet i all hovedsak oppfyller kravene til universell utforming og har mange gode løsninger for tilgjengelighet og brukervennlighet for personer med orienterings- og bevegelseshemming. På et par punkter er det imidlertid forbedringspotensial, og på bakgrunn av kartleggingen, anbefales skolen følgende grep for å forbedre den generelle tilgjengeligheten og brukervennligheten.

- Installere automatisk døråpnere til innganger der dette mangler
- Tydeliggjøre skilting til resepsjon
- Endre plassering av automatiske døråpnere til nærmere dørene
- Endre plassering av automatisk døråpner ved resepsjon for å få lengre avstand til nedadgående trapp

- Redusere motlys i korridorer for eksempel med gardiner
- Skifte ut heispanel til en variant som har punktskrift
- Erstatte nåværende armstøtter på toalettet med regulerbare armstøtter
- Feste toalettrull på armstøtten

SKOLE B

Kartleggingen av skole B viser at skolebygningene og uteområdet oppfyller mange av kravene til universell utforming. Det er imidlertid verdt å merke seg noen unntak. På bakgrunn av denne kartleggingen anbefales følgende grep for å oppfylle kravene i henhold til universell utforming, samt forbedre generell tilgjengelighet og brukervennlighet for orienterings- og bevegelseshemmede:

- Tydeligere skilting til reservert parkeringsplass for bevegelseshemmede
- Fjerne høy dørterskel ved hovedinngang, eventuelt forbedre framkommeligheten ved å avfase eksisterende terskel
- Bygge rampe til nødutgang
- Installere automatisk døråpner til alle innganger
- Sette i stand heis
- Skifte ut heispanel til en variant som har punktskrift
- Tydeligere skilting til resepsjon
- Installere teleslynge i resepsjon og spesial- og aktivitetsrom
- Utvide ramper og trapper med rekkverk
- Bygge rampe til deler av uteområde som har høy fortauskant

SKOLE C

Kartleggingen av skole C viser at skolebygningene og uteområdet i all hovedsak oppfyller kravene til universell utforming og har mange gode løsninger for tilgjengelighet og brukervennlighet for personer med orienterings- og bevegelseshemming. På et par punkter er det imidlertid forbedringspotensial, og på bakgrunn av denne kartleggingen anbefales skolen følgende grep for å forbedre den generelle tilgjengeligheten og brukervennligheten:

- Reservere, merke og skilte parkeringsplasser for bevegelseshemmede nært hovedinnganger, både på øvre og nedre plan
- Utbedre rampe ved hovedinngang ved å avfase trinn
- Tydeliggjøre skilting til resepsjon
- Installere teleslynge i resepsjon, klasserom og spesial- og aktivitetsrom
- Installere ny heis med heispanel som har punktskrift
- Lage plass med pult til rullestolbruker i auditorium
- Generelt redusere antall dører der det ikke trengs, uten å gå på bekostning av brannforskrifter

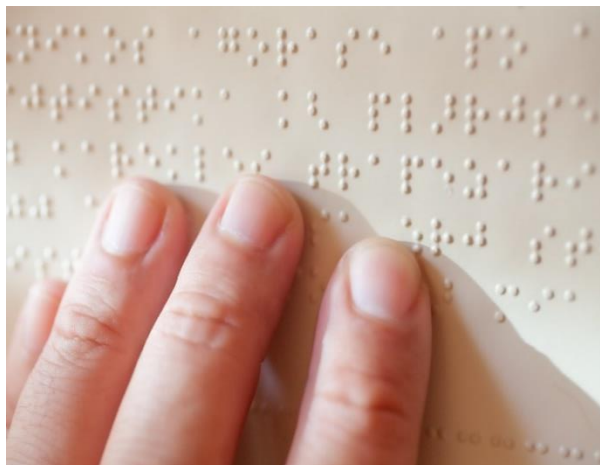
KOMMENTAR TIL KARTLEGGINGEN

Skolene får uttelling på det store flertallet av punktene, samtidig som en andel av kravene til universell utforming ikke utfylles. Eksempelvis, manglende parkering for bevegelseshemmede, manglende automatisk døråpner eller manglende plass til rullestol i auditoriet. Selv om disse manglene er relativt få i antall vil de allikevel kunne skape barrierer som ekskluderer personer med nedsatt funksjonsevne ved skolene. Det skal ikke mer enn én lukket dør til for å utestenge. For elever eller ansatte i rullestol kan det oppleves ubehagelig dersom manglende tilrettelegging i auditoriet gjør at man må være foran ved scenen. Mangler i universell utforming kan skape både fysiske og sosiale utfordringer som i sum gir personer med nedsatt funksjonsevne en tyngre bær i hverdagen.

KAPITTEL 3: LIKEVERDIG OPPLÆRING

Alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevene har eit trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg.

Opplæringslova §9 A-4



I forbindelse med kartleggingen av den fysiske utformingen på skolen, gjennomførte vi også intervjuer med rektorer og ansatte på de tre skolene. Intervjuene med rektor var individuelle, mens intervjuene med lærere ble gjennomført som gruppeintervju. Totalt deltok 10 informanter i intervjuene.

UNIVERSELL UTFORMING

Blant våre informanter hadde de fleste kjennskap til universell utforming, og beskrev dette som en utforming som passer for alle uansett funksjonsevne, og som muliggjør fullverdig deltakelse på lik linje på alle områder. Noen viste til eksempler som at elever uavhengig av funksjonsevne skal kunne komme seg til toalettet uten å kjøre rundt hele bygget og kunne bevege seg fritt slik som alle andre og kunne klare seg selv uten å motta for mye hjelp. Andre viste til eksempler som at dører ikke skal være for smale eller dørstokkene for høye. Noen informanter kjente imidlertid ikke til begrepet, og ønsket informasjon om hva universell utforming er.

På spørsmål om hva som er bra med universell utforming, pekte samtlige informanter på at universell utforming muliggjør deltakelse for alle. Én av informantene konkretiserte dette nærmere ved å slå fast at elever ikke skal kjenne at skolens fysiske utforming hindrer deltakelse. En annen informant pekte på at universell utforming fører til at det blir færre forskjeller og lettere for alle å føle seg like.

NEDSATT FUNKSJONSEVNE

Alle informantene hadde kunnskap om begrepet nedsatt funksjonsevne. Vi ble presentert for mange ulike definisjoner av begrepet nedsatt funksjonsevne, noen med fokus på medisinske aspekter, og andre som i større grad pekte på hvordan ulike kontekster og omgivelser muliggjør og begrenser utfoldelse. Som eksempler listet informantene

opp nedsatt hørsel, syn og fremkommelighet, enkelte trakk også frem kognitive funksjonsnedsettelse og psykiske lidelser, samt usynlige funksjonsnedsettelse slik som tarmsykdommer. Informantene utviste kunnskap om at nedsatt funksjonsevne kan vise til et mangfold av tilstander, både synlige og usynlige.

På tidspunktet for intervjuene, var det ingen av skolene som hadde elever med nedsatt fysisk funksjonsevne. Alle skolene hadde imidlertid tilpasset- og/eller spesialundervisning for elever med ulike lærevansker.

TILRETTELEGGING AV SKOLEBYGG OG UTEOMRÅDER

På spørsmål om alle skolenes rom er tilgjengelige var flere av informantene nølende og usikre. Noen av lærerne konfererte med hverandre under gruppeintervjuet, men var ikke helt enige om, eller sikre på, i hvilken grad ulike rom på skolen er tilgjengelige. Enkelte svarte med utgangspunkt i hva de erindret og trodde. Andre hadde nylig blitt gjort oppmerksomme på manglende tilgjengelighet i forbindelse med Funkibators besøk og kartlegging.

Informantene trakk frem at det er trangt i en del klasserom, at dører er for smale og at musikk- og sløydrom mangler døråpner. En av gruppene reflekterte også rundt hvordan spesielløsninger kan skape en belastning på elever med nedsatt funksjonsevne. De nevnte blant annet hvordan behovet for en annerledes pult enn andre elever kan fungere stigmatiserende.

Rektorene vi intervjuet utviste god oversikt over skolebyggets utforming. En av rektorene vurderte skolens tilgjengelighet som noe bedre enn hva vår kartlegging konkluderte med. Denne rektoren var allikevel klar over enkelte av områdene hvor skolebyggets utforming ikke er inkluderende nok, men pekte på økonomi som årsak til at disse forbedringene ikke er gjennomført. Kommunalsjef, hovedverneombud i kommunen og rådmann har deltatt på vernemøter og er orientert om manglene.

UNIVERSELL UTFORMING OG IKT

I 2016 lanserte regjeringen en endring i regelverket som krever at skolenes IKT-løsninger skal være universelt utformet. Målet med universell utforming er å gi alle samme mulighet til å delta og utfolde seg, dette må også gjelde på nett. Lovendringen innebærer at eksisterende IKT-løsninger i opplærings- og utdanningssektoren må bli universelt utformet innen 1. januar 2021. For nye løsninger inntreer plikten til universell utforming fra og med januar 2019.

Ikke alle lærerne vi intervjuet var kjent med kravet om universell utforming av IKT-løsninger, og andre hadde forholdsvis nylig blitt gjort kjent med det kravet. En av rek-

torene var heller ikke kjent med kravet, men fortalte at dette er IKT-avdelinga i kommunen sitt ansvarsområde. Informantene hadde generelt lite å si om tilgjengelighet i skolens IKT-programmer. Flere informanter trakk frem elever med dysleksi og andre lese- og skrivevansker og kommenterte hvordan nettløsningene på skolen ga mulighet for å justere skriftstørrelse, lese inn tekst og få tekst opplest automatisk.

DET PSYKOSOSIALE LÆRINGSMILJØET

På den ene skolen forteller lærerne vi intervjuet at de opplever at elever med nedsatt funksjonsevne inkluderes og at alle medelever er trivelige. En gruppe lærere på en annen skolen forteller om en elev med en muskelsykdom som har vært inkludert i fellesskapet, og legger til at det har vært større utfordringer knyttet til elever mer kognitive funksjonsnedsettelse. Den tredje lærergruppen forteller om blandede erfaringer.

«Jeg tror det har vært litt begge deler, egentlig. Litt forskjellig fra elev til elev. Noen har vært veldig inkludert og andre har omtrent ikke vært med.»

Alle gruppene forteller at de jobber aktivt for at alle elever skal være inkludert, og at elevene og det psykososiale miljøet står i fokus på ukentlige teammøter blant lærerne. En av gruppene forteller om en sak hvor de slet med å sikre inkludering av en enkelt-elev og skolen søkte hjelp og mottok veiledning fra et familieteam bestående av psykologer og helsesøster. De har også hatt jevnlig møter med PP-tjenesten i kommunen. Denne gruppa trekker frem det nylig skjerpede kravet i opplæringslova § 9a, der lærere og skoleledelse plikter å melde fra dersom elever ikke inkluderes i skolehverdagen.

«Vi plikter. Det har vært veldig fokus på det. Hvis det er noe vi synes skurrer eller noe vi ellers skulle ha gjort noe med, i forhold til det psykososiale... vi må jo si ifra.»

Også de andre gruppene forteller at de har samarbeid med sosionom, helsesøster, PPT og BUP.

TILRETTELEGGING

«Det trengs oppmerksomhet fra vår side», forteller en lærer. Hen presiserer at det først og fremst er de voksne som kan gjøre noe med det, og derfor er skoleansatte nødt til å se utfordringene og være villige til å gjøre endringer som sørger for tilrettelegging.

En lærer forteller om en elev ved en barneskole hen jobbet ved tidligere. Eleven hadde nedsatt hørsel og fikk en tilrettelagt teleslynge som gjorde det problemfritt å delta i klasseromsundervisning. Eleven hadde i tillegg en liten «dings» som muliggjorde pratting med andre elever i friminuttene. Dette takket være en egen avdeling ved skolen

som jobbet spesialisert med tilrettelegging. Anekdoten viser hvor avgjørende god tilrettelegging kan være, teleslynge og hørselsteknologi utgjorde i dette tilfelle trolig forskjellen på ekskludering og inkludering for eleven.

En av rektorene forteller om en tidligere elev med bevegelseshemming som valgte friluftsliv som valgfag. «Oi, dette blir en utfordring», innrømmer rektor at hen tenkte. Hen fikk imidlertid erfare at elevens deltakelse i faget ikke ble noe problem. Det ble gjort noen enkle tilpasninger som at eleven ble kjørt en halvdel av veien, og at eleven gikk kortere turer enn de andre elevene dersom det var behov for det, samt at assistenter bar sekk.

ÅPENHET

Alle gruppene med informanter forteller om erfaringer med å gi klassen informasjon om enkeltelevens funksjonsnedsettelse, og alle gruppene er samstemte i at åpen kommunikasjon er lurt.

«Det er fint med åpenhet. Vi har tradisjon her på skolen for å være ærlige og rett fram og snakke om ting, og sånn er det, vi er forskjellige. Jeg tror på det med åpenhet. Det gjelder både voksne og elever.»

«Og det gjelder å informere hverandre hvis det er noen som har et eller annet. Så er det mye enklere å forholde seg til for ungdommene, hvis de vet at det er et eller annet. Ja, så er det sånn da. Så er at helt ok, i stedet for at de skal løpe rundt og være nysgjerrige og grave og synes og mene og tro og alt mulig rart.»

Kommunikasjon blir omtalt som nøkkelen til suksess. «Det er viktig å kalle en spade en spade, uten å brette ut» forklarte en lærer. Lærerne forteller om en elev med autisme. Dette hadde ikke vært et tema i klassen på barneskolen, og ifølge lærerne hadde den sosiale situasjonen låst seg litt fordi medelever ikke forsto. Da klassen fikk se en informasjonsfilm om autisme hadde dette vært oppklarende, og lærerne opplevde at det skjedde en positiv «brytning» i det medelever fikk noe å forholde seg til.

«Hvis det blir tatt opp på starten av skoleåret, at den og den eleven sliter med det, men fungerer ellers normalt, da er det jo bare å venne seg til det.»

Lærerne har tro på at åpenhet rundt nedsatt funksjonsevne er nyttig for å skape et godt psykososialt miljø. De forteller i midlertid at enkelte elever med usynlige funksjonsnedsettelse ikke har ønsket at dette skal snakkes om. Også foresatte har i enkelte tilfeller ønsket hemmelighet rundt elevens behov for tilrettelegging.

ELEVMIJØ

«Elever godtar alt når de får informasjon», forklarer en lærer. En annen lærer er enig, men skyter allikevel inn at det hender de er nødt til å minne elevene på at samhandling med medelever med psykiske eller kognitive funksjonsnedsettelse kan kreve litt fintfølelse. Det hender det oppstår konfrontasjoner, og lærerne samtaler om at det bør være rom for at nevrotypiske elever kan oppleve frustrasjon i møte med elever med eksempelvis autisme.

«Jeg har opplevd at elever kommer og sier 'Jeg er så lei av å høre at vi må være snill med den og den', ikke sant, også de har gode og dårlige dager, så det er dette med å få lov å uttrykke seg.»

To av rektorene vi intervjuet omtaler elevene sine som rause og omsorgsfulle, og opplever at elevene er flinke til å inkludere hverandre. Også blant lærerne forteller den ene gruppen med informanter at elevene stort sett oppfører seg godt med tanke på inkludering av elever med nedsatt funksjonsevne. Men de forteller også at det hender at elever bruker nedsettende språk og at negative holdninger til funksjonsmangfold kommer frem når elever med nedsatt funksjonsevne ikke er tilstede. «Slike kommentarer som er retta mot det, uten at det er retta mot [elev med nedsatt funksjonsevne], er ikke veldig uvanlig», forteller en lærer.

Lærerne har jobbet med å konfrontere og utfordre disse holdningene, og forteller at de har slått hardt ned på det. En utfordring i dette arbeidet har oppstått i tilfeller der de har irettesatt elever og kontaktet foresatte, og opplevd at foresatte selv har negative holdninger. Enkelte foresatte har ment at nedsettende ordbruk om minoritetsgrupper er en «sjargong» og at «det er sånn det er». Holdningsarbeid blant elevene blir naturlig nok vanskeligere dersom foresatte motarbeider skolens budskap, og dette kan potensielt utgjøre en stor utfordring for det psykososiale miljøet og for inkluderingen av utsatte elever.

En av rektorene trekker frem at elevene er greie og snille med hverandre, men «dette har ingenting med å oppleve reell inkludering slik jeg ser det», forteller hen. «Det er en litt påtatt greie som vi kan få til. Men derfra til å føle seg som en i ei gruppe, det er vanskeligere på ungdomsskolen, altså».

SPESIALUNDERVISNING

Alle informantene forteller at de har flere elever som mottar spesialundervisning. På den ene skolen har hele 20 prosent av elevene tidvis tilpasset undervisning. Det aller meste av denne undervisningen foregår i samlet klasse eller i mindre grupper. Denne skolen har høy lærertetthet. På en annen skole har de to lærere tilstede i alle basisfagene, hvilket gjør det mulig å inkludere elever med behov for spesialundervisning i klasseromsundervisningen. Rektor på denne skolen poengterer at denne ordningen gjør det mulig også for andre elever å motta hjelp fra den ekstra ressursen. Ordningen

er også positiv fordi elevene får lære i felleskap, og man unngår stigmatisering og sosialt fravær som kan følge av spesialundervisning.

I samtalene med en av lærergruppene fremkommer det at spesialundervisningen på skolen gjennomføres på en lite systematisk måte, men at lærerne reflekterer og gjør stadige vurderinger av hvilke løsninger som er mest hensiktsmessige. Tidligere hadde de på denne skolen tatt ut en og en elev til spesialundervisning, men nå gjennomføres spesialundervisning i mindre grupper eller i samlet klasserom med to lærere. «Vi vurderer hva som er best ut ifra hva som fungerer for eleven», forteller lærerne, og poengterer at det handler om å oppnå læring, «det er jo det som er målet». I tilfellene der målet er å skape sosial trygging er det derimot viktigere at eleven deltar i klasseromsundervisningen. Lærerne ser på hvert enkelt tilfelle og gjør vurderinger.

BRUKERMEDVIRKNING

På spørsmål om brukermedvirkning hadde informantene gjennomgående knappe svar og lite å meddele. En av gruppene svarer at de har lite erfaring med denne tematikken. En annen gruppe forteller at elever som trenger tilrettelegging får tett oppfølging fra rådgiver på skolen, og at avgjørelser gjøres i samråd med foresatte.

Rektor på en av skolene forteller at de har jevnliges ansvarsmøter med lærere, elever, foresatte og nødvendig hjelpeapparat i Individuell Opplæringsplan (IOP). Det er ønskelig at elev og foresatte gir uttrykk for hvilke tilpasninger og behov som trengs. Også andre informanter fra andre skoler forteller at spørsmål om tilpasning og tilrettelegging gjøres i samtale med eleven. En lærer forteller at de skulle få en elev med nedsett hørsel den kommende høsten, og at de allerede på våren var i samtale med eleven om hva skolen kan gjøre.

Et annet eksempel på elevinvolvering kommer fra en rektor som forteller at det ble vurdert å gjøre utbedringer da en elev med muskelsykdom begynte på skolen. Elever hadde klasserom i andre etasje, og det fantes et fungerende toalett i første etasje samt et toalett som manglet lås i andre etasje. Rektor forteller at eleven fikk velge om de skulle sette lås på døra eller om hen heller ville benytte toalettet i etasjen under. Eleven hadde valgt det siste.

Som nevnt tidligere, er informantene samstemte i at åpenhet og informasjon om enkeltelevers funksjonsevne er nyttig for å skape forståelse og tilrettelegging i elevmiljøet. Informantene nevner ved flere anledninger at enten elever eller foresatte motsetter seg skolens forslag om åpenhet og ikke ønsker at dette skal snakkes om i klassen. Informantene er tydelige på at det er foresattes og elevens avgjørelse, og at de må ha deres samtykke for å kunne gi informasjon videre.

KAPITTEL 4: DISKUSJON

Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane, slik at krava i eller i medhald av kapitlet blir oppfylte. Rektor har ansvaret for at dette blir gjort.

Opplæringslova §9 A-3



LAVE FORVENTNINGERS TILRETTELEGGING

Å ha et tilretteleggingsbehov kan tidvis innebære at en ikke kan innfri alle de samme kravene som stilles andre. I vurdering av hvilke krav skolen skal stille til elever med behov for tilrettelegging blir det viktig med balanse. Unge funksjonshemmedes rapport *Tilrettelagt for tilrettelegging* (Rognaldsen 2011b) forteller blant annet om hvordan tilrettelegging i enkelte tilfeller bidrar til at det ikke stilles *nok* krav til elever med nedsatt funksjonsevne.

«Ein må tilrettelegge, men samstundes faktisk ha ambisjonar på vegne av eleven. Alle elevar har rett til å bli likt handsama, og i dette kan det og seiast at det ligg ein rett til å bli stilt krav til.»

Rognaldsen 2011b, s. 16

Også i Barneombudets rapport *Uten mål og mening* fra 2017 forteller elever i utvalget om manglende forventninger fra lærerne. Elever som mottar spesialundervisning erfarer at den ordinære undervisningen er for vanskelig, mens spesialundervisningen er for enkel, og elever ender dermed opp med å havne bakpå faglig. Elevene opplever å bli undervurdert både i oppgavene de får tildelt, men også i måten de blir omtalt av sine lærere. Rapporten viser at lave forventninger påvirker motivasjon, selvbilde og utbyttet av opplæringen. Dette kan være blant faktorer som bidrar til at færre personer med nedsatt funksjonsevne fullfører utdanningsløpet og tar høyere utdanning.

Også i våre intervjuer finner vi et eksempel på hvordan forventninger kan forme tilretteleggingen. En lærer fortalte om en elev med nedsatt bevegelsesevne som slapp å delta i organisert aktivitet i gymsalen i skolens midttid og fikk spille pc-spill i stedet. På spørsmål om alle aktivitetene er slik at eleven ikke kan delta svarer en lærer ettertenksomt at noen av aktivitetene ville hen kunne vært med på. Lærerne tenker seg om

og snakker seg imellom. «Vi hadde jo måttet kjøpt inn noen rullestoler og starta med rullestolbasket», legger en lærer til. Ofte, som ved innkjøp av rullestoler til rullestolbasket, blir tilrettelegging for funksjonsmangfold et økonomisk spørsmål. Det er samtidig verdt å undersøke hvordan normer og forventninger spiller inn i vurderinger av tilbud for elever med nedsatt funksjonsevne. Man kan spørre seg om skolen ville tillatt at en elev med normativ funksjonsevne fikk spille PC-spill i midttimen. At en elev med nedsatt funksjonsevne får alenetid i en del av skoledagen der andre elever er sammen i fellesskap, kan potensielt være en bjørnetjeneste. Det er viktig at mulighetene for sosial deltakelse er de samme for alle elever uavhengig av funksjonsevne, og at ikke forutsetningene for deltakelse svekkes i tilretteleggingsarbeidet.

AD HOC-TILNÆRMING

På spørsmål om skolens tilgjengelighet fikk vi høre flere «vet ikke helt», «tror det» og «det kan ha blitt snakket om». Informantenes svar antyder langt på vei at tilgjengelighet og universell utforming ikke er et tema som ligger lengst fremme i bevisstheten. Rektorene forteller at tematikken løftes frem med jevne mellomrom, men informantenes nøling kan antyde at det kanskje ikke snakkes nok, eller ofte nok, om tilgjengelighet og universell utforming. Dersom spørsmål om tilgjengelighet ikke løftes frem og snakkes om kan vi heller ikke sikre at skolen er inkluderende for alle. Ofte blir det slik at personer med nedsatt funksjonsevne selv må løfte frem utfordringene.

En gjennomgående tendens blant informantenes svar er at diskusjonen rundt skolens tilgjengelighet sentrerer rundt spesifikke elever. Flere forteller at skolen tok grep om ulike funksjonshemmende barrierer i forbindelse med at en elev med nedsatt funksjonsevne startet på skolen. Vi spør informantene om universell utforming er et tema i skolehverdagen, og en lærer svarer «Ja, når det kommer opp». Når ser ut til å være et stikkord. Tilgjengelighet blir et tema først når en elev med nedsatt funksjonsevne fremmer et behov. Det kan fremstå som at viktigheten av tilgjengelighet i mindre grad synliggjøres på generell basis. Det tegner seg dermed et bilde av en *ad hoc-tilnærming* i skolens arbeid med tilgjengelighet og tilrettelegging.

En ad hoc-tilnærming innebærer at utbedringer og nye løsninger initieres i forbindelse med en ny elevs oppstart. Ut ifra intervjuene, høres det ut som at eleven selv i mange tilfeller blir deltakende i dette arbeidet. En gruppe lærere forteller, eksempelvis, om en elev med nedsatt hørsel som skal starte på skolen og at de er i prat med eleven om hvordan de skal tilrettelegge. Det er positivt at eleven involveres på en måte som innebærer brukermedvirkning. Det er samtidig en risiko for at elevinvolvering i ad hoc-løsninger, gjør at elever med nedsatt funksjonsevne ufrivillig blir nødt til å ta del i skolens arbeid for å sikre tilgjengelighet. Å måtte forklare sine behov og initiere nye tilretteleggingsløsninger kan i verste fall være en belastning, og et stadig fokus på utfordringer knyttet til ens funksjonsevne kan potensielt være sårt.

UNIVERSELL UTFORMING ER NØKKELEN

Vi finner et eksempel på lite hensiktsmessig elevinvolvering i en rektors anekdote om tilrettelegging for en ny elev med muskelsykdom. Eleven fikk selv valget om hvorvidt hen ønsket at det skulle settes lås på døra til toalettet i etasjen, eller om hen ville benytte toalettet i etasjen under. Fordi eleven valgte å benytte toalettet i underetasjen, ble det ikke gjort noe utbedring av låsen til toalettet. Best mulig tilgjengelighet bør imidlertid sikres prinsipielt, og avgjørelser som dette bør gjøres av skolen. Til tross for at eleven så seg fornøyd med en noe mer tungvint løsning, bør skolen ta ansvar for å sikre best mulig grad av tilgjengelighet. Det kan også tenkes at andre elever på skolen ville hatt nytte eller interesse av et ekstra toalett i etasjen. Dette understreker et viktig poeng med universell utforming; god utforming som alle kan benytte er ikke bare til fordel for personer med nedsatt funksjonsevne, det kommer alle til gode.

Den ene av de tre skolene vi besøkte hadde et forholdsvis nytt skolebygg med høy grad av tilgjengelighet. Rektor på denne skolen ga uttrykk for at det var godt å tenke på at alle kan benytte seg av skolebygget. Hen beskrev seg selv som heldig som er rektor på en skole hvor tilgjengelighet er så godt ivaretatt.

Problemet med bruk av ad hoc-løsninger handler i stor grad om mangel på universell utforming. En ad hoc-praksis blir nær sagt uunngåelig når skolene ikke er universelt utforma. Da blir lærere og andre skoleansatte nødt til å stadig finne løsninger som bøtter på barrierer i skolens bygg og organisering. For skoleansatte skaper dette ekstraarbeid, og for elever med nedsatt funksjonsevne kan et stadig arbeid mot barrierer og utfordringer i verste fall skape et belastende problemfokus. Dette illustrerer viktigheten av at bygg, organisering og design tar høyde for mangfold fra start gjennom universell utforming.

ROM FOR MANGFOLD

En gruppe lærere fortalte om en elev med nedsatt hørsel som ikke ønsket å være åpen om dette til medelever. Det vitner om at det å leve med nedsatt funksjonsevne kan være vanskelig. Ikke bare fordi det å ha nedsatt funksjonsevne i seg selv kan by på en rekke utfordringer, men også fordi utfordringer kan oppstå i det sosiale. Med referanse til den sosiale og den relasjonelle modellen, kan holdninger i omgivelsene være med på å skape begrensninger. At elever med nedsatt funksjonsevne ikke ønsker at medelever skal vite dette kan indikere at det å skille seg ut kan oppleves som sårt, eller i verste fall utrygt. Forskning antyder at elever med nedsatt funksjonsevne er vesentlig mer utsatt for mobbing enn øvrige elever (Barneombudet 2017, Finnvold 2013, Rognaldsen 2011a). Også i Unge Funksjonshemmedes rapport (Rognaldsen 2011b) fremkommer det at flere elever med nedsatt funksjonsevne går langt i å forsøke å skjule sitt tilretteleggingsbehov for omgivelsene. Hvordan kan skolen gjøre det enklere for elevene å være åpne om nedsatt funksjonsevne?

Samtlige av lærerne fortalte at de hadde gode erfaringer med å fortelle om nedsatt funksjonsevne til medelever i en klasse hvor en elev trenger tilrettelegging. Fra intervjuene i denne rapporten vet vi ikke i hvilken grad temaet funksjonsevne og funksjonsmangfold snakkes og undervises om i klassene ellers i løpet av skoleløpet. Rent generelt er det viktig å snakke om funksjonsmangfold i skolen uavhengig av om elever i klassen har nedsatt funksjonsevne. Aller helst bør samtaler om mangfoldet foregå forut for samtale om en enkeltelevs nedsettelse. Dette for å unngå at en enkeltelev blir medelevenes første kjennskap med tematikken, hvilket kan medføre uønsket oppmerksomhet rettet mot elever med nedsatt funksjonsevne. I stedet bør generell undervisning sørge for at alle elever har kunnskap om at menneskers kropp er forskjellige på mange ulike vis og at forskjellighet er naturlig. Å synliggjøre funksjonsmangold jevnlig i skolegangen er holdningsskapende, og bør være en del av skolens arbeid for å skape rom for mangfold. Dette må gjøres uavhengig av om skolen eller klassen har elever med behov for tilrettelegging og forståelse.

Det holdningsskapende i mangfoldsundervisning synes særlig avgjørende i lys av at informantene forteller om enkelte problemer med elevenes holdninger. En gruppe lærere fortalte at det i perioder hadde vært en del 'drittslenging' blant elevene. Det handlet typisk om at elevene brukte nedsettende språk om andre elevers diagnoser, ikke rettet mot medelever eller i medelevers nærvær, men snarere brukt som humor når elever med nedsatt funksjonsevne ikke var tilstede. Elevene utviste de holdningene de vet de er forventet å ha i klasserommet, men bruker samtidig nedsettende språk om nedsatt funksjonsevne i prat og humor seg imellom. Denne dobbeltheten i elevers holdninger finner vi også knyttet til andre diskrimineringsgrunnlag, eksempelvis kjønn og seksualitet. Elever uttrykker ofte høy aksept for skeiv seksualitet når temaet snakkes om i undervisning, og majoriteten vil ha positive holdninger til skeive og kampen for skeives rettigheter (Bufdir 2017). Samtidig er 'homo' et av det aller mest brukte skjellsordene i norske skoler (Slåtten 2016).

Lærerne fortalte at nedsettende språk var noe de jobbet aktivt mot å forebygge, og det ble slått hardt ned på. Det kan synes som om elevene tilegner seg holdningsskapende kunnskap i klasserommet, men samtidig preges av normer i samfunnet som gir grunn for funksjonsdiskriminerende ordbruk. For å motvirke bruken av slike skjellsord kan det være nødvendig å identifisere og utfordre de underliggende normene, ved hjelp av *normkritiske* eller *normbevisste* undervisningsmetoder (se Skeiv Ungdom 2015). Normer tegner opp grensene for hva vi anser som normalt og unormalt, og det å ha kropp og identiteter som faller utenfor normen kan gjøre oss sårbare for diskriminering. Ved å stille spørsmål og reflektere rundt hvorfor vi tenker og kategoriser mennesker slik vi gjør, kan normbevisst undervisning bidra til å endre snevre tankesett, utvide ideen om normalitet og gi økt rom for at elevene kan være seg selv på mange ulike måter.

KAPITTEL 5: ANBEFALINGER

Anbefalingene gis på generelt grunnlag, og er rettet til alle skoler.



KONTAKT BRUKERORGANISASJONENE

Brukerorganisasjonene for personer med nedsatt funksjonsevne og kronisk sykdom innehar ekspertkompetanse på sin målgruppe og kan gi konkrete råd om hvilke tiltak som bør gjøres for å sikre en inkluderende praksis. Denne kompetansen kan skoler gjøre lurt i å benytte seg av. Vi anbefaler derfor skoleledelse om å kontakte organisasjoner slik som Unge Funksjonshemmede, Norsk Handikapforbund, Funksjonshemmedes fellesorganisasjon, Samarbeidsforumet av funksjonshemmedes diagnoser, Uloba og andre relevante pasient- og brukerorganisasjoner. Ikke kun i forbindelse med at en elev med nedsatt funksjonsevne starter ved skolen, men snarere for å innhente råd og økt kompetanse på generell basis slik at skolen er rustet til å ta imot alle elever på en god måte, uavhengig av funksjonsevne.

NORMBEVISST UNDERVISNING

Skolens arbeid for tilgjengelighet handler om å fjerne funksjonshemmende barrierer. Dette gjelder ikke bare for fysiske barrierer, også barrierer i det sosiale må identifiseres og motarbeides. Inkluderende undervisning er avgjørende for å motarbeide negative holdninger og kunnskapsløse forestillinger knyttet til nedsatt funksjonsevne. Vi møter sterke normer knyttet til kropp og funksjonsevne rundt oss i samfunnet. En snever forståelse av normalitet kan i mange tilfeller føre til diskriminering av alle som faller utenfor definisjonen av «det normale». For å utfordre normer som kan lede til diskriminering mot utsatte grupper, bør skolens undervisning ha et normbevisst eller normkritisk perspektiv. Et normkritisk perspektiv fremheves i NOU 2015:2 *Å høre til* som et viktig virkemiddel mot utenforskap og mobbing i skolen. Å utfordre etablerte forestillinger om «normal» og «annerledes» kan være myndiggjørende ved at det gir elevene verktøy til å forstå seg selv og andre i et mer positivt lys. Ved å synliggjøre mangfoldet – ikke bare funksjonsmangfold, men også mangfold av kjønn, seksualitet, etnisitet, kultur og

livserfaringer – kan vi bidra til å skape økt rom for å være forskjellige. Dette kan gi økt trygghet til alle elever.

Skolene kan benytte seg av en rekke ressurser i arbeidet med normbevisst og inkluderende undervisning. Likestillingssenteret tilbyr et e-læringsverktøy til lærere om å bryte ned barrierer for elever med nedsatt funksjonsevne. Både Norsk Handikapforbund, Funkibator og Likestillingssenteret tilbyr skolebesøk med aktivitetsopplegg som synliggjør funksjonsmangfold. Unge funksjonshemmedes prosjekt *Sex som funker* finnes både som e-læringsverktøy, brosjyrer og tilbyr også plakater skolen kan henge opp for å synliggjøre temaer som seksualitet, funksjonsevne og mangfold. Sex og politikks undervisningsopplegg *Uke 6* tar for seg en rekke ulike emner med alderstilpassede øvelser. Normkritisk og inkluderende undervisning om kjønn og seksualitet kan også bestilles både til lærere og til elever via Foreningen FRIs *Rosa kompetanse*, Skeiv Ungdoms *Restart* og Skeiv Verden. Her kan man også bestille ressurshefter og materiell.

REFERANSELISTE

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2016) *Regjeringens handlingsplan for universell utforming 2015 – 2019*. Nettlenke: <https://www.regjeringen.no/contentassets/b335313065f440f6bd7cc203a8e0ce2d/regjeringens-handlingsplan-for-universell-utforming-2015-2019-1.pdf>

Barneombudet (2017) *Uten mål og mening*. Nettlenke: http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkelt sider.pdf

Bufdir (2017) Holdninger til lhbtq-personer. Nettlenke: https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/lhbtq/Holdninger/#heading36806

Difi (2016) «En skole for alle» Nettside: <https://uu.difi.no/blogg/2016/12/en-skole-alle>

Difi (2017) «Kva seier forskrifta?» Nettside: <https://uu.difi.no/krav-og-regelverk/kva-seier-forskrifta#Skule>

Finnvold, Jon Erik (2013) *Langt igjen? Levekår og sosial inkludering hos menneske med fysiske funksjonsnedsetjingar*. Nova - Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Forskrift om universell utforming av IKT. Lovdata.no

Funksjonshemmedes fellesorganisasjon (2017) «Når skoleklokkene ringer». Artikkel på nettside: <http://www.ffo.no/Aktuelt/skoleklokkene-ringer/>

Kvale, S. (1998) *Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København. Hans Reitzels forlag

Likestillings- og diskrimineringsombudet. (2009) *SaLDO, et samfunnsregnskap for likestilling og diskriminering*. Nettlenke: <http://www.ldo.no/no/Aktuelt/publikasjoner/saldo/SaLDO-2009/>

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Lovdata.no

Lov om likestilling og forbud mot diskriminering. Lovdata.no

Lov om planlegging og byggesaksbehandling. Lovdata.no

Likestillingssenteret (2014) *Barrierefrie utdanningsvalg for elever med funksjonsnedsettelse*. Nettlenke: <http://likestillingssenteret.no/wp-content/uploads/2016/02/Barrierefrie-utdanningsvalg-for-elever-med-nedsatt-funksjonsevne.pdf>

Myrdal, Stein (2005) *Fokus på skolebygg. Tilgjengelighet, planlegging, brukermedvirkning*, Norsk handikapforbund, Oslo

NOU 2001:22 *Fra bruker til borger – En strategi for nedbygging av funksjons-hemmende barrierer.* Nettlenke: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2001-22/id143931/>

NOU 2009:18 *Rett til læring.* Nettlenke: https://www.regjeringen.no/contentassets/4797c40751334fb2b06592a22925c487/nou_2009_18_rett_til_laering.pdf

NOU 2015:2 *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt miljø.* Nettlenke: <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000ddd-pdfs.pdf>

Proba samfunnsanalyse (2018) *Barrierer i høyere utdanning for personer med nedsatt funksjonsevne.* Utarbeidet for Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet.

Skeiv Ungdom (2015) *Riv gjerdene. Et normkritisk metodemateriale i antidiskriminerende arbeid.* Nettlenke: https://drive.google.com/file/d/1ziM-kyjd0YbJ_2Rz9NqtyHb5B_ZMNsKv4/view

Slåtten, Hilde (2016) *Gay-related name-calling among young adolescents – Exploring the importance of the context,* Universitetet i Bergen

Rognaldsen, M. (2011 a) *Kampen for tilrettelegging. En kartlegging av vanlige utfordringer for funksjonshemmede i videregående opplæring.* Unge funksjonshemmede.

Rognaldsen, M. (2011 b) *Tilrettelagt for tilrettelegging? Lærarar sitt syn på informasjon om tilrettelegging i videregående opplæring.* Unge funksjonshemmede.

Tøssebro, Jan (2010) *Hva er funksjonshemming.* Universitetsforlaget.

